

## *Os dicionários de espanhol para crianças no Brasil: do que já existe ao que se propõe que exista*

### *The spanish dictionary for children in Brazil: from that already exists to propose that exists*

**Miriam C. Garcia Rosa** • Universidade Federal de Minas Gerais – Universidade Federal de Integração Latino-Americana, Brasil • [miriam.rosa@unila.edu.br](mailto:miriam.rosa@unila.edu.br)

#### **Resumo**

A partir da década de 90 a publicação de materiais didáticos para o ensino de espanhol no Brasil aumentou. Entre esses materiais, destacam-se os livros didáticos (LD) e os dicionários bilíngues bidirecionais espanhol-português. No entanto, apesar do fato de que foram produzidos muitos LD direcionados aos três níveis da educação básica (dois níveis do ensino fundamental e um de ensino médio), o mesmo não ocorreu com os dicionários, visto que essa produção priorizou os aprendizes adultos ou adolescentes. Enquanto isso, os dicionários voltados para crianças de 07 a 11 anos se reduziu a dicionários de imagens. Nesta comunicação, pretendemos fazer uma análise desses dicionários disponíveis no mercado brasileiro, para, em seguida, apresentar uma proposta inovadora, fruto de uma pesquisa de doutorado em curso na Universidade Federal de Minas Gerais e de um projeto de pesquisa, também em curso, na Universidade Federal da Integração Latino-Americana, onde a autora é docente de espanhol. Essa pesquisa segue os princípios da Lexicografia Pedagógica e tem como objetivo elaborar um dicionário pedagógico bilíngue infantil monodirecional espanhol-português ilustrado. Na microestrutura as entradas e as definições serão em espanhol, seguidos do equivalente em português; os exemplos serão nos dois idiomas e se pretende inserir imagens em todas as entradas, além de trazer outras informações gramaticais, ortográficas e semânticas indicadas aos aprendizes dessa idade. Seções específicas com informações adicionais e atividades lúdicas também estarão presentes no dicionário. A nomenclatura foi selecionada por meio de análise de frequência de palavras obtidas através de um corpus construído para esse fim com textos compilados de 10 coleções de LD de

#### **Abstract**

From the 90's, the publication of didactic materials for teaching Spanish in Brazil increased. Among these materials, we can highlight the didactic books (LD) and the bi-directional Spanish-Portuguese bilingual dictionaries. However, despite the fact that many LDs were produced at the three levels of basic education (two levels of elementary education and one of secondary education), the same did not occur with dictionaries, since this production prioritized adult or adolescents learners. Meanwhile, dictionaries aimed at 7 to 11 years old children have been reduced to image dictionaries. In this communication, we intend to make an analysis of these dictionaries available in the Brazilian market, and then present an innovative proposal, the result of a doctoral research in progress at the Federal University of Minas Gerais and a research project, also underway, in the Federal University of Latin-American Integration, where the author teaches Spanish. This research follows the principles of Pedagogical Lexicography and aims to develop an illustrated Spanish-Portuguese monodirectional bilingual pedagogical dictionary. The entries and definitions will be in Spanish in the microstructure, followed by their equivalent in Portuguese; the examples will be in both languages and it is intended to insert images in all the entries, besides bringing other grammatical, spelling and semantic information indicated to the apprentices of that age. Specific sections with additional information and play activities will also be present in the dictionary. The nomenclature was selected through frequency analysis of words obtained through a corpus constructed for this purpose with texts compiled from 10 collections of LD of Spanish for children published in Brazil in the last 20 years, and 350 short children's stories taken from the Internet.

espanhol para crianças publicados no Brasil nos últimos 20 anos, e de 350 contos infantis curtos retirados da Internet.

**Palavras-chave**

Lexicografia Pedagógica Bilingue • Dicionário Pedagógico Bilingue • Dicionário Infantil • Dicionário Espanhol-Português

**Keywords**

Bilingual Pedagogical Lexicography • Bilingual Pedagogical Dictionary • Child Dictionary • Spanish-English Dictionary

## 1. Introdução

Aprender uma língua demanda inicialmente o aprendizado do vocabulário, pois é através das palavras que a comunicação verbal se inicia. No tocante ao ensino/aprendizado de línguas estrangeiras (LE), Sánchez Pérez (2000) relata que quando os Acádios invadiram a Suméria, entre os anos 1.000 e 1.250 antes de Cristo, seus escribas prepararam as primeiras listas de vocabulário que podem ser consideradas como dicionários bilíngues elaborados para ensinar a língua suméria a seus congêneres. Tais listas foram utilizadas como materiais didáticos para o ensino dessa língua, prioritariamente de forma escrita, ainda que oralmente também (Sánchez Pérez, 2000).

Com isso, verifica-se que os primeiros materiais didáticos utilizados para ensinar/aprender LE foram os dicionários. Não cabem dúvidas de que memorizar listas de palavras não equivale a aprender um idioma, mas o cerne da informação aqui apresentada serve para destacar o papel exercido pelos dicionários quando o assunto é aprender idiomas.

Milênios transcorreram desde a confecção dessa primeira lista, outros tipos de materiais foram criados para aprimorar, facilitar e desenvolver ensino/aprendizagem de LE, como gramáticas e livros de textos. Também as listas de palavras evoluíram fazendo surgir diferentes tipos de dicionários monolíngues, bilíngues e plurilíngues. Assim como dicionários de língua geral, especializados, de uso, escolares, de aprendizes, ilustrados, enfim, evoluíram segundo as necessidades específicas dos falantes e aprendizes e segundo as necessidades do mercado editorial.

Essa expansão significativa – mas com lacunas a serem preenchidas e aprimoradas – não foi para menos, pois, conforme Biderman (2003), “o léxico de uma língua natural registra o conhecimento do universo na forma de palavras”, assim, “o dicionário representa a memória coletiva da sociedade e é uma de suas mais importantes instituições simbólicas” (Lara, 1992 citado em Biderman, 2003) e, conseqüentemente, uma das ferramentas mais úteis a qualquer indivíduo que queira conhecer outra língua e nela precise se comunicar.

Contudo, a tarefa de criar um dicionário exige do lexicógrafo não apenas empenho e dedicação, mas conhecimento teórico aprofundado sobre os pressupostos das ciências do léxico para direcionar seu trabalho, para definir e delimitar questões relacionadas à proposta lexicográfica como um todo.

No caso da produção de dicionários bilíngues pedagógicos, é necessário, sobretudo, ter amplo conhecimento das duas línguas envolvidas e domínio das teorias relacionadas ao ensino de LE e segundas línguas (L2), e das relacionadas à aquisição/aprendizagem de L2 e LE, assim como dos métodos, abordagens e enfoques que historicamente foram utilizados em sala de aula e na produção de materiais didáticos para diferentes públicos e objetivos.

Em se tratando de dicionários bilíngues pedagógicos destinados ao público infantil, é necessário que o lexicógrafo tenha claramente definidas todas as questões levantadas acima especificamente direcionadas ao seu público alvo e tenha a preocupação de elaborar uma obra de referência que leve em conta as

teorias que subsidiam o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira para crianças (LEC). Dessa forma, ao fazer convergirem todas essas áreas e teorias, essa é uma pesquisa que se insere dentro do campo de estudos da Lexicografia Pedagógica (LP).

## 2. Considerações Teóricas

É através do léxico de uma língua, seja LM ou LE, que a comunicação verbal se inicia. Porém, em determinados contextos históricos, é possível verificar que foi dada mais ênfase ao ensino da gramática que ao ensino do vocabulário. Paradoxalmente, é muito mais comum que em qualquer casa as pessoas tenham um dicionário que uma gramática (Álvarez Martínez, 2015).

Também resulta claro que qualquer pessoa, com empenho e dedicação, consegue dominar as regras gramaticais de seu e de outros idiomas, já que a gramática é um sistema fechado. Contudo, o mesmo não acontece com o léxico, por ser esse o “único domínio da língua que constitui um sistema aberto” (Biderman, 1998), e em constante movimento, ou seja, novas palavras surgem, outras deixam de ser usadas e outras adquirem usos diferentes ao longo do tempo.

A partir dos estudos realizados pela Lexicologia e pela Lexicografia, “com trabalhos em que a análise e a crítica ganham proeminência nos estudos dos dicionários, como a técnica lexicográfica que responde por um grande e variado número de obras cada dia mais consentâneas com os avanços tecnológicos” (Ferraz, 2014) é que se tornou possível disponibilizar ao público obras de referência cada vez mais estruturadas e especializadas. Foi também a partir desses estudos que os dicionários foram se tornando mais específicos já que, conforme refere Ferraz (2014), o “beneficiário de qualquer dicionário não é outro senão o usuário” ou, nas palavras de Castillo Carballo e García Platero (2003), “conviene observar que existe un diccionario específico para cada usuario”.

O reconhecimento dessa necessidade aliado aos “novos aportes pedagógicos, no que concerne às tendências didáticas que muito influenciaram o ensino de línguas no início do século XX, tiveram também uma forte influência no terreno da lexicografia” (Ferraz, 2014). Esses novos postulados teóricos, que enfatizavam o aperfeiçoamento dos métodos de ensino de línguas, enriqueceram a Lexicografia e, dessa união de conceitos, surgiu a LP (Ferraz, 2014).

Assim, conforme destaca Zgusta (1988, citado em Ferraz, 2014), a LP “deve ser entendida como a interação da lexicografia e da metodologia do ensino e aprendizagem de línguas”. Dito de outro modo, à LP cabe a preocupação com as informações necessárias ao aprendizado da língua, seja materna ou estrangeira. Preocupações estas de cunho didático-pedagógico, que irão desde a seleção do léxico que irá compor a nomenclatura, passando pelas acepções que devem constar em cada verbete, de acordo com as necessidades do aluno, de LM ou de LE; com a linguagem utilizada nas definições, para que possam ser mais bem compreendidas e apreendidas; com os exemplos que serão utilizados, se autênticos ou criados, e se estão em consonância com o uso da acepção ao qual está relacionado, isto é, se têm um fim pedagógico; além de informações referentes à gramática, ortografia,

morfologia, fonética, etc. Como assinala Ferraz (2014), “ao dicionário pedagógico /.../ cabe a tarefa de, além de informar, orientar quanto ao uso das unidades do léxico, de modo a auxiliar na aprendizagem de uma língua estrangeira ou no melhor desempenho em língua materna”.

Castillo Carballo e García Platero (2003) asseveram que são três tipos de repertórios que se enquadram no âmbito de LP: os dicionários infantis, os dicionários escolares e os dicionários de aprendizes. Segundo Ferraz (2014), os dicionários escolares são aqueles destinados a falantes nativos e auxiliam no ensino formal do idioma materno, enquanto os dicionários de aprendizes são destinados ao ensino e aprendizagem de LE.

Devido a todas essas características é que Binon e Verlinde (2000), afirmam que “o lexicógrafo que quer praticar a lexicografia pedagógica ou a lexicografia de aprendizagem /.../ com um certo sucesso, deve ser também um professor”, pois é necessário que os aportes fornecidos tanto pela Lexicografia, como pelas teorias e métodos de ensino e aprendizagem de línguas convirjam para o mesmo objetivo, ou seja, saber qual o arcabouço lexical a ser ensinado/aprendido em cada etapa escolar e conhecer os métodos e abordagens necessários para auxiliar esse processo com base nas teorias de ensino e aprendizagem de línguas, traduzindo-os em uma proposta lexicográfica condizente com os objetivos pedagógicos aos quais se destina.

O ensino de espanhol tem entrado e saído do currículo escolar das escolas públicas brasileiras desde a sua institucionalização, ocorrida em 1919. Porém, o período de grande produção de material didático em espanhol se deu na década de 90, chegando esse fenômeno a ser denominado por Eres Fernández (2000) como o “boom dos anos noventa”. Essa época foi marcada pela produção de diversos livros didáticos (LD), paradidáticos e literários, de espanhol para diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, além de alguns dicionários bilíngues e de falsos amigos.

Posteriormente, já no segundo milênio, a produção nacional e internacional de material didático e dicionários bilíngues de espanhol-português se intensificou, assim como a introdução de dicionários monolíngues de espanhol. Com isso, hoje, existe no mercado brasileiro uma gama muito variada de dicionários bilíngues<sup>1</sup>, em sua maioria minidicionários que são direcionados a alunos aprendizes de espanhol produzidos por editoras brasileiras e hispânicas que viram nesse “boom” do ensino de espanhol um ramo bastante promissor e lucrativo.

Porém, apesar dessa oferta de dicionários bilíngues no mercado nacional, são pouquíssimos aqueles que se dedicam ao público infantil. Contrariamente, existe um número considerável de escolas privadas em todo o país que ofertam o espanhol nas séries iniciais do ensino fundamental (EF) e, mesmo que de forma esporádica, há também escolas que ofertam essa disciplina na educação infantil. Em relação às escolas públicas, a oferta de espanhol nas séries iniciais tem ficado restrita a algumas cidades de fronteira.

---

<sup>1</sup> Tendo em vista que esse trabalho se refere à produção de dicionários bilíngues espanhol-português/português-espanhol, para não se tornar repetitivo, será utilizada apenas a expressão “dicionários bilíngues” como referência a esse par de línguas.

Esse cenário fez com que editoras nacionais e estrangeiras se dedicassem à produção de LD voltados para essa faixa etária, de 06 a 11 anos. Contudo, o mesmo não se deu com a produção de dicionários direcionados a esse público. Na busca que realizamos sobre os dicionários bilíngues existentes no país no momento, encontramos apenas dois dicionários inteiramente dedicados ao público infantil. São eles:

1- *Imaginario - Diccionario en Imágenes para Niños* – Editora SM. Este é um dicionário, como o nome diz, de imagens. Trata-se de um dicionário temático ilustrado que traz 45 cenas temáticas e introduz apenas palavras lexicais. Não traz nenhuma definição e nem tradução, ou seja, é realmente uma representação visual das palavras. O *Imaginario – Diccionario en imágenes para niños* não apresenta qual é sua proposta lexicográfica e também não traz nenhuma informação para pais ou professores, nem tampouco para as crianças que virão a utilizá-lo. Ao final, o léxico é apresentado em ordem alfabética com o número da página onde se encontra a imagem, além de algumas sugestões de exercícios para se trabalhar o vocabulário em sala de aula. É um livro grande, com capa dura e folhas de excelente qualidade.

2- *Pictodictionary – Diccionario en imágenes – Portugués-Español* – Editora Santillana. Este dicionário primeiramente traz um Vocabulário Visual com 17 temas e 72 subtítulos que totalizam 1.350 palavras lexicais; na segunda parte traz um dicionário com a tradução e com definições dessas mesmas palavras em português, além de apontar em que página do vocabulário visual elas se encontram. Na introdução, explica-se resumidamente como o dicionário pode ser usado e esclarece que o léxico que nele se encontra são conteúdos dos planos de ensino para este nível, ou seja, Educação Infantil e séries iniciais do EF. Além disso, na introdução também são apresentados os personagens Pic e Pac que irão representar as imagens de verbos nas páginas respectivas.

Os dois dicionários apresentados poderiam ser classificados como dicionários ideológicos (Biderman, 1984) por apresentarem o léxico através de campos semânticos e ao final o apresentarem em ordem alfabética. Entretanto, o modelo apresentado nesses dicionários não oferece, juntamente com a imagem e a palavra, uma definição e um exemplo de uso.

Com isso, constatamos que falta um dicionário bilíngue espanhol-português voltado exclusivamente para ensino/aprendizagem de LEC e que esteja pautado nas – e amparado pelas – teorias sobre como ensinar LEC e, sobretudo, como elas aprendem. Em síntese, um dicionário bilíngue com uma proposta lexicográfica bem definida, com nomenclatura devidamente selecionada e adequada ao nível proposto, com macro e microestruturas direcionadas às necessidades do público alvo e definições de fácil entendimento, com linguagem adequada à faixa etária selecionada e com preocupações de cunho didático-pedagógico. Portanto, esse estudo apresenta uma proposta inédita em vários sentidos, não apenas no produto final que buscamos oferecer, mas também em vários aspectos da proposta lexicográfica como será possível perceber no decorrer da leitura.

Para realizar essa tarefa, fizemos um levantamento teórico nas áreas da linguística, pedagogia e psicologia sobre como o cérebro aprende, quais métodos

de ensino poderiam ser apropriados ao ensino de LEC, sobre as fases do desenvolvimento infantil, especificamente sobre o estágio do desenvolvimento em que as crianças se encontram.

Para economizar espaço, citaremos apenas uma das teorias de referência na área de aprendizagem de LE que é a apresentada por Brown (2000). Apoiado nas fases do desenvolvimento de Piaget, o autor assevera que não é possível ensinar crianças no estágio operatório sem lembrar suas limitações, ou seja, regras, explicações gramaticais e outras abstrações devem ser abordadas com extrema cautela nessa fase. Além disso, Brown salienta algumas características das crianças entre 06 e 12 anos que devem ser levadas em conta ao preparar os programas de ensino, os materiais didáticos e as aulas em si.

Resumidamente, essas são as considerações feitas pelo autor: a criança, inconscientemente, apresenta esforço cognitivo e afetivo para que a aprendizagem da LE seja bem sucedida; seu foco de atenção da língua é periférico e espontâneo; ela memoriza e retém vocabulário de forma inferior se comparada ao adulto; ela não tem capacidade de raciocínio abstrato e seu foco é sempre no aqui e agora, portanto, é preciso mais repetição para aprender com sucesso; seu foco de atenção é curto, ou seja, explicações longas, demoradas e tediosas lhe desviam a atenção; ela é espontânea, natural e curiosa; se arrisca mais que o adulto, mas também é mais sensível que ele; precisa se apoiar na audição, na fala, no tato e na visão para aprender (Brown, 2000). Ademais, Brown salienta a importância da afetividade durante esse processo, para que a criança se sinta mais motivada a aprender.

Tal aprofundamento teórico voltado para questões linguísticas e didático-pedagógicas sobre aprendizagem foi demasiado relevante para este estudo, pois permitiu entender as reais necessidades dos aprendizes mirins, além de delimitar diversas questões sobre a composição das macro e microestrutura do dicionário, como poderá ser visto abaixo.

Essa preocupação foi ao encontro das afirmações de Hernández (1991) quando declarou que “establecer la tipología de los usuarios, determinar cuáles son sus necesidades y cuáles las destrezas que deben desarrollar para el correcto aprovechamiento del diccionario son objetivos prioritarios que deberían fomentarse en la investigación lexicográfica”.

### 3. Proposta Lexicográfica

A fim de direcionar a nomenclatura ao público infantil, foram compilados dois corpora com textos de fontes primárias segundo a classificação de Haensch (1982, citado em Ferraz, 2014), ou seja, extraídos não de outros dicionários, glossários ou listas de palavras, mas de um corpus de LD de espanhol para as séries iniciais do EF publicados e/ou vendidos no país, o que proporcionou acesso direto ao vocabulário com o qual a criança efetivamente tem contato em sala de aula, são elas: *Bienvenidos* (2001), *Niños y Niñas* (2001), *La Pandilla* (2004), *Marcha Criança* (2005), *Colega* (2009), *Superdrago* (2009), *Marcha Criança* (2010), *Mi Mundo y Yo* (2011), *Ventanita al español* (2013), *Nuevo Recreo* (2014); e de

outro corpus composto por 350 contos infantis em espanhol, extraídos da Internet, que contêm o léxico que compõem o repertório literário para crianças dessa idade.

### 3.1. A Macroestrutura

Neste artigo, macroestrutura será entendida como todo o conteúdo do dicionário, enquanto nomenclatura será entendida como sendo o total da lista de entradas do dicionário.

– **Nomenclatura:** A questão da seleção léxica que irá compor um dicionário é delicada e deve ser analisada com dedicação. Como visto, hoje os dicionários são criados para atender a necessidades específicas do seu público-alvo, assim, “si nos fijamos en macroestructura, no cabe duda de que la selección de las entradas léxicas debe ser necesariamente coherente y restrictiva, es decir, ha de guardar relación con el tipo de usuarios al que va destinada la obra” (Castillo Carballo; García Platero, 2003).

Ao retomar as teorias sobre o desenvolvimento infantil e sobre aprendizagem de LE nessa fase escolar, temos que se deve priorizar o ensino da língua em detrimento do ensino sobre a língua. Essa recomendação, que leva o ensino a se assemelhar à aquisição da LM, nos levou a decidir dar prioridade à seleção de palavras lexicais, notadamente substantivos, adjetivos e verbos lematizadas, segundo sua forma canônica (Castillo Carballo, 2003).

Tratando-se de um dicionário semasiológico, a ordenação das entradas seguirá a ordem alfabética e a unidade de tratamento lexicográfico será a unidade conceitual.

Com relação à quantidade de unidades lexicais que irão compor a nomenclatura, foram adotados alguns critérios baseados nas pesquisas sobre o léxico mental infantil em LM, o léxico mental bilíngue e frequência na língua que resultou em 2.600 entradas.

– **Seções específicas:** Além das entradas, algumas questões merecem seções específicas não apenas devido à complexidade gramatical que apresentam para aprendizes dessa idade, mas também para compor um projeto gráfico atraente, lúdico e divertido. Assim, propomos a inclusão das seguintes seções: - Nomes de países e gentílicos; -Mapas; -Uma seção para: i) as horas; ii) as formas geométricas com ilustrações; iii) unidades de medidas; -Uma seção para termos aritméticos; -Uma seção para termos utilizados nas ciências, como os cinco sentidos, os planetas, o ciclo da água, os estados da matéria, etc.;

Ao final de cada seção alfabética, serão inseridas atividades com caça-palavras e palavras cruzadas com palavras constantes daquela listagem, além de atividades com expressões idiomáticas com léxico simples e cotidiano como partes do corpo humano, por exemplo. Dessa forma, com essas seções e atividades, o dicionário será não apenas uma obra de consulta, mas também de diversão e aprendizado global, como deve ser um material didático.

Como esse dicionário será monodirecional com função decodificadora, ou seja, com entradas e definições somente em espanhol, todas as entradas serão



numeradas para facilitar a consulta na direção contrária, português-espanhol, por meio de uma lista de palavras no final do dicionário.

### 3.2. A Microestrutura

Além do aspecto lúdico, carece observar ainda que a gramática não deve ser priorizada nessa idade, por conter informações muito abstratas que vão além da capacidade de compreensão das crianças que estão no estágio concreto do desenvolvimento infantil. Contudo, é necessário considerar que os dicionários de aprendizes também devem oferecer o máximo possível de informações de cunho gramatical, conforme salientam Castillo Carballo e García Platero (2003). No entanto, os próprios autores recomendam que “lo principal en estos casos es saber cuál es el grado de conocimiento gramatical de los alumnos, para, de este modo, contribuir o incrementar suficientemente, de acuerdo siempre con el nivel de aprendizaje, su competencia lingüística” (Castillo Carballo; García Platero, 2003). Portanto, a microestrutura buscará equilibrar as duas orientações, levando em conta as diferenças de conhecimentos gramaticais que podem existir entre crianças de 07 e 11 anos.

Considerando tais questões, partiremos do princípio de que “atendiendo a las necesidades de los usuarios y destinatarios, y a los objetivos marcados, las informaciones acerca de la entrada pueden ser de la más diversa índole” (Ahumada Lara, 1989, citado em Medina Guerra, 2003), ou seja, dentre as diversas informações que podem constar no verbete, há de se escolher as que mais se enquadram nos objetivos da obra tendo em vista o público ao qual se dirige. Continuando, porém, Ahumada Lara (1989, citado em Medina Guerra, 2003) esclarece que, entre todas essas informações possíveis, “la referida al contenido de la voz que sirve de entrada ha sido considerada tradicionalmente la información más relevante del artículo lexicográfico, por lo que la definición se ha visto como el principio y fin del diccionario”. Assim, independente das escolhas que serão feitas para compor a microestrutura, estaremos dando, sempre, especial atenção às definições, para que estas possam ser mais bem compreendidas devido às características peculiares dos futuros consulentes.

Outra orientação seguida é a de Castillo Carballo y García Platero (2003), ao afirmarem que “el usuario al que va destinado requiere una serie de información, no excesiva, por supuesto, pero sí específica”.

Assim, a microestrutura terá a seguinte composição:

– **Número:** todas as entradas serão numeradas para facilitar a consulta inversa.

– **Entrada:** será em espanhol; será na forma masculina singular ou feminino singular e quando apresentarem os dois gêneros, a entrada será no masculino singular seguido da sua forma no feminino singular. Na sequência, será indicado entre parênteses a categoria gramatical; quando os dois gêneros forem apresentados, colocaremos apenas a categoria gramatical; quando tiver apenas um gênero, este será indicado junto com a categoria – importante destacar aqui que não utilizaremos abreviaturas para facilitar a fluidez da leitura e aumentar o

contato do consulente com a terminologia em questão. Em seguida, será apresentada sua divisão silábica com a sílaba tônica em cor diferente para destacar.

– **Acepções:** a proposta inicial é a apresentação de apenas uma acepção, a de maior frequência. Mas, essa decisão será direcionada pelo corpus, podendo conter mais de uma acepção quando necessário.

– **Definições:** serão dadas em espanhol e o primeiro princípio a ser adotado nas definições é o exposto por Landau (1984, citado em Carvalho, 2011) de que não se deve definir palavras fáceis com palavras difíceis, principalmente porque estaremos nos dirigindo a crianças aprendizes de LE, portanto uma metalinguagem simples e objetiva é essencial. As definições serão oracionais, ou seja, “as acepções são elaboradas sob forma de sentenças em que consta a palavra-entrada” (Carvalho, 2011). Segundo a autora, esse tipo de definição está mais adaptada à realidade escolar do aluno em fase inicial de aquisição da escrita e, ainda, segundo as afirmações de Hanks (1987, citado em Carvalho 2011), parte-se de “um sistema de explicação simples, acessível aos usuários”, como se fosse um professor explicando algo em sala de aula. Além disso, como esse tipo de definição inclui o leitor no enunciado e estabelece um tipo de diálogo com ele, parece-nos a forma mais apropriada de estabelecer certa relação de afetividade com o aluno.

– **Sinônimos:** serão apresentados ao final da definição quando necessário, mas priorizaremos a presença de sinônimos na própria definição quando couber.

– **Equivalentes:** será dado um equivalente em português para cada entrada; ou mais de um quando houver mais de uma acepção.

– **Plural:** em todas as entradas, inclusive nas fraseologias para sinalizar quais palavras vão para o plural e quais não vão, quando for o caso.

– **Abonações e exemplos:** para este item, demasiadamente importante para nossos objetivos, por demonstrar o uso das palavras e suas possíveis colocações, vamos seguir a orientação de Garriga Escríbano (2003) ao afirmar que,

El ejemplo inventado convierte al lexicógrafo en representante de la propia comunidad lingüística y en garante de gramaticalidad, aunque puede producir enunciados artificiales o forzados. El ejemplo documentado, en cambio, tiene la virtud de ser más objetivo, aunque en muchas ocasiones los contextos reales, sobre todo los literarios, resulten poco didácticos.

Ou seja, utilizaremos preferencialmente exemplos extraídos do corpus, mas, havendo necessidade por questões didáticas de adequação da linguagem ou de vocabulário, criaremos exemplos que se adequem ao caso específico. Os exemplos serão dados em espanhol e, abaixo de cada um, seu equivalente em português. Dessa forma estaremos garantindo a compreensão da frase como um todo e não apenas da palavra-entrada.

– **Ilustrações:** servirão para facilitar a compreensão da definição, para trabalhar com o sentido visual da criança e com a representação icônica da realidade a fim de envolver mais sentidos na aprendizagem e proporcionar estímulo visual de forma lúdica e divertida. Algumas ilustrações também serão atividades de colorir para que a criança passe mais tempo em contato com a

palavra em espanhol e com o dicionário como um todo. Esse tipo de atividade dará uma visão diferente do dicionário e fará com que a criança passe a gostar mais desse tipo de material didático.

Com isso, a microestrutura terá a seguinte forma:

(01) Jabalí - Jabalina (sustantivo) - ja-ba-lí / ja-ba-li-na



El jabalí es un animal que se parece a un cerdo. Es un animal salvaje muy fuerte y que tiene colmillos muy grandes que le salen por la boca. Plural: Javalíes.

Javali.

Los jabalíes son animales mamíferos que viven en Europa.

Os javalis são animais mamíferos que vivem na Europa.

(07) Jarabe (sustantivo masculino) - ja-ra-be



Jarabe es un tipo de remedio líquido que tomamos cuando tenemos tos. Plural: Jarabes. Xarope

A Clarita le gusta el jarabe para la tos porque es muy dulce.

Clarinha gosta de xarope para tosse porque é muito doce.

## (20) Juego (sustantivo masculino) - jue-go



Un juego es un tipo de actividad que hacemos para divertirnos o pasar el tiempo. Hay varios tipos de juegos, algunos se pueden jugar solito, pero otros hay que jugar en grupos. Plural: **Juegos**. **Jogo**.

A las chicas también les gusta el **juego** de fútbol.

As garotas também gostam de **jogo** de futebol.

## (20-A) Juego de Cartas



Llamamos juegos de cartas los que se juegan con cartas de baraja. Se puede jugar solo o con otras personas y también se puede jugar en la computadora.

## (20-B) Juego de Manos



Los juegos de manos son juegos en que dos o más personas se chocan las manos de maneras diferentes, a veces arriba, a veces abajo, otras veces a los lados, mientras se canta una canción. En algunos de estos juegos los niños también saltan y agachan.

## (20-C) Juego de Tablero



Los juegos de tablero son aquellos que jugamos usando un tablero, dados, peones. El ajedrez, el juego de damas y el parchís son algunos ejemplos de este tipo de juegos.

## 4. Considerações Finais

Através dessa proposta inovadora, embasada nos princípios da Lexicografia Pedagógica e fundamentada nos estudos sobre aquisição/aprendizagem de línguas, nos métodos de ensino de LE e nas etapas do desenvolvimento infantil, será possível oferecer ao público infantil um modelo de dicionário que, além de traduzir, definir e exemplificar palavras que permeiam o universo infantil, também será um material didático lúdico e divertido que estimulará nas crianças brasileiras o desejo de aprender a língua espanhola.

## Referências bibliográficas

- Álvarez Martínez, M. A. (2015). El léxico, ese gran desconocido. *Estudios de Lexicografía*. Barcelona, n. 01, p. 06-11.
- Biderman, M.T.C. (2003). Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade. *Alfa*. São Paulo. v. 47, n. 1, p. 53-69.

- Biderman, M.T.C. (1998). As ciências do léxico. In: Oliveira, A. M. P. P. de; Isquierdo, A. P. (org.). *As ciências do léxico*. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. Campo Grande: Editora UFMS. p. 11-20.
- Biderman, M.T.C. (1984). A ciência da Lexicografia. *Alfa*. São Paulo, v. 28 (supl), p. 1-26.
- Binon, J; Verlinde, S. (2000). A contribuição da lexicografia pedagógica à aprendizagem e ao ensino de uma língua estrangeira ou segunda. In: Leffa, V. J. (org.). *As palavras e sua companhia*. O léxico na aprendizagem. I Investigações didáticas. Pelotas: Editora EDUCAT. p. 98-122.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles*. An interactive approach to language pedagogy. 2.ed. San Francisco: Longman.
- Carvalho, O. L. de S. (2011). Dicionários Escolares: definição oracional e texto lexicográfico. In: Carvalho, O. L. de S.; Bagno, M. (org.). *Dicionários escolares – políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola Editorial. p. 87-104.
- Castillo Carballo, M. A.; García Platero, J. M. (2003). La lexicografía didáctica. In: Medina Guerra, A. M. (coord.). *Lexicografía española*. Barcelona: Editora Ariel, 2003. p. 333-351.
- Cuentos Infantiles a Dormir. (2017). *Cuentos Infantiles a dormir*. Disponível em: <http://www.cuentosinfantilesadormir.com /descargarcuentosinfantiles.htm>. Consulta realizada em 27/03/2017.
- Cuentos para Dormir. (2017). *Cuentos para dormir*. Disponível em: <https://cuentosparadormir.com/cuentos-cortos>. Consulta realizada em 27/03/2017.
- Eres Fernández, I. G. M. (2000). La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. *Anuario brasileño de estudios hispánicos*. Suplemento. El hispanismo en Brasil. Consejería de Educación y Ciencia en Brasil. Brasília: Embajada de España, p. 59-80.
- Ferraz, A. P. (2014). Um dicionário de expressões idiomáticas com objetivos pedagógicos. In: Isquierdo, A. N.; Dal Corno, G. O. M. (org.). *As ciências do léxico*. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. Volume VII. Campo Grande: Editora UFMS. p. 219-238.
- Garriga Escribano, C. (2003). La microestructura del diccionario: las informaciones lexicográficas. In: Medina Guerra, A. M. (coord.). *Lexicografía española*. Barcelona: Editora Ariel. p. 103-126.
- Hernández, H. (1991). De la teoría lexicográfica al uso del diccionario: el diccionario en el aula. In: Congreso Nacional de la ASELE. El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Málaga. *Actas III*. Málaga: ASELE. p. 189-200.
- Medina Guerra, A. M. (2003). La microestructura del diccionario: la definición. In: Medina Guerra, A. M. (coord.). *Lexicografía española*. Barcelona: Editora Ariel. p. 127-146.
- Sánchez Pérez, A. (2000). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Evolución histórica y análisis didáctico. 2.ed. Madrid: SGEL.

## Coleções de livros didáticos

### Coleção *Bienvenidos*:

Carvajal, G. S.; Martín, E. (2000). *Bienvenidos*. Español para niños. 4 volumes. São Paulo: FTD.

### Coleção *Niños y Niñas*:

Gaspar, T. M. *Niños y niñas*. (2000). Español. 4 volumes. São Paulo: Editora Scipione.

### Coleção *La Pandilla*:

Hortelano, M<sup>a</sup>. L.; González, E. (2004). *La pandilla*. Curso de español para niños y niñas. 2 volumes. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

### Coleção *Marcha Criança*:

Gaspar, T. M. (2005). *Marcha criança*. Espanhol. 4 volumes. São Paulo: Editora Scipione.

### Coleção *Colega*:

Hortelano, M<sup>a</sup>. L.; Hortelano, E. G.; Lorente, M<sup>a</sup>. J. (2009) *Colega 1*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

Hortelano, M<sup>a</sup>. L.; Hortelano, E. G. (2010). *Colega 2*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

\_\_\_\_ (2011). *Colega 3*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

Hortelano, M<sup>a</sup>. L.; Hortelano, E. G.; Martínez Requejo, J. M<sup>a</sup>. (2012). *Colega 4*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.

**Coleção *Superdrago*:**

Caparrós, C.; Burnham, C. (2009). *Superdrago 1*. Curso de Español para niños. Madrid: SGEL.

\_\_\_\_ (2010). *Superdrago 2*. Curso de Español para niños. Madrid: SGEL.

\_\_\_\_ (2011). *Superdrago 3*. Curso de Español para niños. Madrid: SGEL.

\_\_\_\_ (2012). *Superdrago 4*. Curso de Español para niños. Madrid: SGEL..

**Coleção *Marcha Criança***

Gaspar, T. M. Bustos, M. D. D. (2010). *Marcha criança*. Ensino Fundamental. 5 volumes. São Paulo: Editora Scipione.

**Coleção *Mi mundo y yo*:**

Jiménez García; M<sup>a</sup> de los A.; Sánchez Hernández, J. (2011). *Mi mundo y yo*. Español para niños. 5 volumes. São Paulo: Editora Ática.

**Coleção *Ventanita al Español*:**

Almendola, R. (dir). (2013). *Ventanita al español*. 5 volumes. São Paulo: Moderna.

**Coleção *Nuevo Recreo*:**

Almendola, R. (dir). (2014). *Nuevo recreo*. 5 volumes. São Paulo: Moderna.